

EDITORIAL

Resulta una expresión casi misteriosa el repetir que la ciencia siempre llega tarde a los maestros y a la escuela. Afortunadamente, a nadie se le ocurriría hoy en día culpar a los maestros y a la escuela de este distanciamiento o de esta tardanza, que tiene su explicación en el alejamiento de los especialistas, pensadores e investigadores de la vida cotidiana y, muy especialmente, del control de la ciudadanía.

En sus reflexiones acerca de las relaciones entre biología y pedagogía en un artículo titulado "El Quijote en la Escuela" José Ortega y Gasset iniciaba en la siguiente forma: "Muchas veces me he quejado ante usted, tan comprensivo entre los pedagogos, de que los hombres de su gremio encargados de preparar la vida futura no suelen enterarse de las cosas sino cuando son ya pasadas".

Esta sentencia del ilustre filósofo español ha ido perdiendo vigencia paulatinamente gracias al auge de las didácticas de las ciencias que han logrado aumentar la velocidad conque ciertas problematizaciones, procedentes de la enseñanza de las ciencias, ingresan en la escuela y llegan a ser pensadas por la pedagogía. Incluso son ya pocos aquéllos que culparían al maestro del delito de no acceder a la ciencia. Nos absuelve de esta culpabilidad el magnífico prólogo de Guillermo Hoyos Vásquez al libro "Pedagogía, Discurso y Poder", en donde evoca, citando el texto de Husserl *La Crisis de la Humanidad Europea*, el costo que tuvo para El Viejo Continente la separación de los especialistas de la cotidianidad y del control de los ciudadanos y, naturalmente, entre ellos se cuenta el maestro.

En esta edición toman presencia algunas problematizaciones que están dirigidas entre otras cosas: al uso de los computadores, a la formación de profesores en ciencias, a la utilización de los manuales de ciencias por parte de los maestros, a la explicación de la enseñanza problémica. Otros aportes que se plantean en la Revista pueden ponerse al servicio de nuevas fundaciones en didáctica y pedagogía.

A través de los artículos del presente número se muestra cómo los últimos avances de las ciencias se despliegan sobre las didácticas específicas generando conceptos, prácticas y experiencias que impactan, también, los diferentes proyectos de reconstrucción de la pedagogía formulados en el presente siglo.

Preguntarse por el impacto de esta revolución científica en la pedagogía (más concretamente en sus proyectos de reconstrucción), debe ser uno de los objetivos de un proyecto de investigación que se desprenda de la lectura de los trabajos que con generosidad nos ha donado el grupo de investigadores de la Facultad de

Educación, conformado durante la administración del doctor Rafael Flores Ochoa, que reúne un conjunto de profesionales en la enseñanza de la física, química y la biología que conformaron un colectivo de experimentación y reflexión que se denomina GECE (Grupo de la Enseñanza de las Ciencias Experimentales).

Dicha agrupación fue la encargada de editar el presente número de nuestra revista y gracias a ellos podemos contar con una serie de interrogantes y problematizaciones que se desprenden de los escritos que ellos han recopilado y confeccionado para la presente publicación. Brevemente, voy a tratar los interrogantes que me suscitan, en el orden de los conceptos, las experiencias y las prácticas, los textos seleccionados.

La lectura de los textos recoge interrogantes tales como: ¿Cuál es la relación que puede existir entre los diferentes proyectos de reconstrucción de la pedagogía y las didácticas de la enseñanza de las ciencias? Responder este interrogante pasa por formular algunos otros: ¿Cuál es el estatuto que ocupan la enseñanza, la formación en las didácticas especiales? O, si aun alcanzando las didácticas mencionadas un estatuto disciplinario, pierde sentido una lectura de los proyectos reconstrucción de la pedagogía de dichas disciplinas? En una futura investigación se pueden someter a prueba las siguientes hipótesis:

¿Qué diferencias establecen las nuevas disciplinas entre el aula y el laboratorio? ¿En el traslado de los conceptos desde los modelos científicos al aula y el maestro existe algún tipo de intermediación conceptual? ¿O esta operación está guiada por el aplicacionismo?

A nivel del campo aplicado es conveniente preguntarnos con que concepto de experiencia se trabaja en estas disciplinas: ¿De las cosas? ¿Del lenguaje? ¿De las ideas? ¿De la interioridad? ¿o de sí mismo?

A nivel de las prácticas, ¿qué practicas de saber involucran estas didácticas? ¿Y qué campos de saber se ven involucrados en ellas? ¿Qué tipo de hombre? ¿Qué concepción del maestro? ¿De lenguaje? ¿De Mundo? ¿De método? ¿De infancia? ¿De escuela?

Preguntas que han sido constitutivas de toda pedagogía clásica o contemporánea. Y que tiene más pertinencia dentro de un proceso de formación de maestros en donde problemas como el de la irreductibilidad del sentido de humanidad a cualquier mediación se puede considerar como el problema central de la formación de dichos maestros. Irreductibilidad que ha sido uno de los ejes sobre los que ha circulado la pedagogía a través de su historia y el cual le ha permitido vislumbrar sus relaciones con la sociedad, la historia y la ciencia no como determinantes sino como una interpretación centrada en la formación y la comprensión.

Jesús Alberto Echeverri Sánchez,